

بررسی ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده با فرسودگی شغلی (مطالعه
موردی: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران)

فاطمه فهیم‌نیا (نویسنده مسئول)

استادیار گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تهران؛ Fahimnia@ut.ac.ir

محمد موسی خانی

استادیار دانشگاه تهران؛ Mosakhani@ut.ac.ir

مریم آذرگون

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه تهران؛ Maryam.azargoon@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۹۰/۷/۱۰ تاریخ پذیرش: ۹۰/۱۰/۲۵

چکیده

هدف: هدف این پژوهش بررسی ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده و فرسودگی شغلی کتابداران سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران است.

روش: روش پژوهش پیمایشی است. برای گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه (ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ابعاد سازمان یادگیرنده ماریسک و واتکینز و فرسودگی شغلی مسلش) استفاده است. جامعه آماری پژوهش همه کتابداران سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران می‌باشد ...

یافته‌ها: نتایج حاصل از پژوهش نشان داد بین ابعاد هفت‌گانه سازمان یادگیرنده و خستگی عاطفی ارتباط معنی‌دار و منفی وجود داشت. در بررسی ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد مسخ شخصیت بین فقط بین ابعاد «ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری» و «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» ارتباط معنی‌دار و منفی وجود داشت. علاوه بر این، عملکرد فردی با «ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری»، «توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک»، «برقراری ارتباط سازمان با محیط»، «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» و به طور کلی، یادگیری ارتباط معنی‌دار مثبتی وجود داشت.

واژه‌های کلیدی: سازمان یادگیرنده، فرسودگی شغلی، یادگیری، مسخ شخصیت، کاهش عملکرد فردی.

مقدمه

در عصر حاضر که عصر دانایی نامیده می‌شود، سازمان‌ها شاهد محیط‌هایی هستند که روز به روز پویاتر و چالش برانگیزتر می‌شوند. تغییر و تحول جزء جدایی‌ناپذیر دنیای امروز است. امروزه توسعه سرمایه‌های نامشهود و معنوی (دانش) نقش اساسی در موفقیت سازمان‌ها در برابر تغییر و تحولات دارند (ملکی‌نیا و بجانی، ۱۳۸۸)، به گونه‌ای که پیتر دراگر^۱ در کتاب «مدیریت بر آینده»^۲ ادعا نموده است که از «حالا» دانش شاه کلید می‌باشد و دانش منبع اصلی رقابت برای افراد و به طور کلی برای سازمان می‌باشد (دانش‌فرد و بهرام‌زاده، ۱۳۸۵). اما باید توجه کرد که دستیابی به دانش و اندوخته‌های دانش سازمان بدون یادگیری ممکن نیست. یادگیری کلید دستیابی به دارایی‌های دانش و افزایش سرمایه نامشهود (ملکی‌نیا و بجانی، ۱۳۸۸) و مهم‌ترین راه برای بهبود عملکرد بلند مدت است و تنها سازمانی می‌تواند ادعای برتری کند که قادر به بهره‌برداری از قابلیت‌های تعهد و ظرفیت یادگیری افراد در تمامی سطوح سازمان به نحو احسن باشد (حسنی، ۱۳۸۸).

شکل‌گیری نظریه سازمان یادگیرنده مربوط به یادگیری و یادگیری سازمانی است. نظریه پرداز اصلی سازمان یادگیرنده پیتر سنگه^۳ از دانشگاه ام. آی. تی است که با انتشار مقاله‌ای تحت عنوان «کار جدید رهبر: ساختن سازمان یادگیرنده» و کتاب «پنجمین فرمان: هنر و مهارت سازمان یادگیرنده» در سال ۱۹۹۰ نظریه خود را درباره سازمان یادگیرنده به طور مفصل شرح داده است (پورحسینی، ۱۳۸۶). سنگه (۱۹۹۰) سازمان یادگیرنده را سازمانی تعریف می‌کند که در آن افراد به طور مستمر توانایی‌های خود را گسترش می‌دهند تا به نتایج مطلوب خود دست یابند، جایی که الگوهای جدید تفکر رشد داده می‌شود، فعالیت‌های جمعی آزاده بوده و افراد به طور مداوم یاد می‌گیرند که چگونه با یکدیگر یاد بگیرند (سونگ، جو، و چمارک^۴، ۲۰۰۹).

لویس^۵ (۲۰۰۲) سازمان یادگیرنده را سازمانی می‌داند که در آن کارمندان به طور مستمر دانش جدید را کسب می‌کنند و به اشتراک می‌گذارند و مایل به استفاده از آن دانش در تصمیم‌گیری‌ها و انجام فعالیت‌های خود هستند. طبق نظر ساترلند^۶ (۲۰۰۳) سازمان یادگیرنده سازمانی است که در آن افراد در همه سطوح، به صورت فردی و جمعی، به طور مستمر توانایی خود را به منظور رسیدن به نتیجه دلخواه خود تغییر می‌دهند. واتکینز و مارسیک^۷ هفت بعد مشخص و مرتبط از سازمان یادگیرنده را در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی شناسایی کردند:

سطح یادگیری فردی: یادگیری فردی فرایند تغییر مهارت‌ها، بینش‌ها و باورها، تحول و دگرگونی در دانش فردی، نگرش‌ها و ارزش‌های مآخوذه توسط فرد از طریق مطالعه انفرادی، آموزش مبتنی بر فناوری، مشاهده و راه‌های دیگر کسب دانش جدید است که از طریق تبدیل و انتقال تجربه حاصل می‌شود. روش‌های یادگیری فردی شامل؛ کتاب‌ها و سایر مستندات؛ مربی‌گری و هدایت‌گری دیگران، دوره‌ها، کلاس‌ها و سمینارهای تفسیر تجربه یادگیری دیگران، یادگیری از همکاران، یادگیری از طریق رایانه، تجربیات کاری روزانه، وظایف تخصصی در پروژه‌هاست (یعقوب‌زاده، ۱۳۸۷). جان ردینگ^۸ (۱۹۹۴) در مورد اهمیت یادگیری فردی بیان می‌دارد یادگیری فردی پایه و اساس «تحول مستمر سازمان، توسعه شایستگی‌های اصلی سازمان و آماده‌سازی افراد برای آینده ناشناخته است» (مارکوارت، ۱۳۸۵). یادگیری فردی شامل دو بعد می‌باشد: بعد اول، «خلق فرصت‌های یادگیری مستمر» است که در آن سازمان تلاش می‌کند تا فرصت‌های یادگیری مستمر را برای همه اعضای خود فراهم آورد. دومین بعد، «ارتقای پرسش و گفتگو» است که به تلاش سازمان برای ایجاد یک فرهنگ پرسش، بازخورد و آزمایش اشاره دارد (یانگ^۹، واتکینز، و مارسیک، ۲۰۰۴).

یادگیری گروهی: یادگیری گروهی بدین معناست که تیم‌ها قادر باشند به عنوان هویت واحد فکر کرده، خلق کنند و بیاموزند (حسنی، ۱۳۸۸).

پاولوسگی^{۱۰}، یادگیری گروهی را مدخل یادگیری سازمانی می‌داند و تاکید می‌کند یادگیری گروهی پلی است برای تبدیل یادگیری به دانش سازمانی، به نحوی که برای همه به اشتراک گذاشته شود (یعقوب‌زاده، ۱۳۸۷). یادگیری گروهی شامل یک بعد از ابعاد هفتگانه سازمان یادگیرنده می‌باشد: بعد ترغیب همکاری و یادگیری گروهی که روح مهارت‌های همکاری، مشارکت، و استفاده موثر از گروه‌ها را تقویت می‌کند (یانگ، واتکینز، و مارسیک، ۲۰۰۴).

یادگیری سازمانی: یادگیری سازمانی فرایندی است که طی آن سازمان از تجارب مشترک افراد در سازمان، دانش و بینش جدیدی را ایجاد می‌کنند، و دارای پتانسیل نفوذ در رفتار و بهبود توانایی‌های سازمان است (ژیمنه-ژیمنه و سانت واله^{۱۱}، ۲۰۱۱). سازمان‌هایی که فرهنگ یادگیری قوی ایجاد کرده‌اند در ایجاد، فراهم‌آوری و انتقال دانش خیلی خوب عمل می‌کنند و برای انعکاس دانش و بینش جدید رفتار خود را تغییر می‌دهند. بنابراین، سازمان‌هایی که بر فرهنگ یادگیری سازمانی تاکید دارند، ابتدا باید اطلاعات را فراهم آورند، آن را به طور کامل تفسیر کنند و به دانش تبدیل کنند (اسکرلاواج، سانگ، و لی^{۱۲}، ۲۰۱۰، ۶۳۹۲). یادگیری سطح سازمانی دارای چهار بعد سازمان یادگیرنده است: بعد اول، «توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک» است که برای ایجاد و اشتراک چشم‌انداز جمعی و گرفتن بازخورد از اعضای خود درباره شکاف بین وضعیت جاری و چشم‌انداز جدید به کار می‌رود. دومین بعد، «ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری» است که بر تلاش‌هایی برای ایجاد سیستم‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری دلالت دارد. سومین بعد، «ارتباط سازمان با محیط» است که بر تفکر جهانی و فعالیت‌های مورد نیاز برای ایجاد ارتباط بین سازمان با محیط داخلی و خارجی آن دلالت دارد. چهارمین بعد، «فراهم‌آوردن رهبری راهبردی برای یادگیری» است که به میزان استفاده رهبران از یادگیری برای ایجاد تغییر و حرکت دادن سازمان به مسیرها و بازارهای جدید اشاره دارد (یانگ، واتکینز، و مارسیک، ۲۰۰۴).

امروزه، یادگیری در همه سطوح برای سازگاری سازمان‌ها با تغییرات و چالش‌های داخلی و خارجی ضروری است. این تغییرات مکرر، متنوع، برخی اوقات غیرقابل پیش‌بینی، و دربرخی مواقع برنامه‌ریزی شده هستند. تغییرات راهبردی سازمانی در پاسخ به تغییرات بازار، نیاز به کارمندانی دارد که یاد بگیرند و تغییرات به وجود آمده در ماموریت‌ها، اهداف، خط مشی‌ها و محصولات را تفسیر کنند (کیسی^{۱۳}، ۲۰۰۵).

با توجه به نقش مهم نیروی انسانی در تولید و بهره‌وری سازمان، در کنار توجه به یادگیری آنان، توجه به وضعیت روحی و جسمی کارکنان نیز اهمیت بسزایی دارد. تغییرات به وجود آمده در عرصه‌های گوناگون شغلی و عدم توانایی سازگاری و انطباق با این تغییرات فشارهای روانی زیادی را به فرد وارد می‌کند. عده‌ای از کارمندان که روش‌های کنار آمدن با فشارهای روانی را می‌دانند، قادر به حفظ خود از آسیب‌های آن هستند. اما برای برخی دیگر از کارمندان ممکن است تحمل شرایط فشارزا سخت باشد و توانایی مقابله با آن شرایط را نداشته باشند، تحت این شرایط است که فرد همیشه در حیطه شغلی خود احساس استرس می‌کند (رحیمی، ۱۳۸۸). یکی از عمده‌ترین پیامدهای استرس شغلی، فرسودگی شغلی است. فرسودگی شغلی نوعی اختلال است که در نتیجه قرار گرفتن فرد در معرض فشار روانی برای طولانی مدت به وجود می‌آید و دارای نشانه‌های فرسودگی هیجانی، جسمی و ذهنی است (انیسی و همکاران، ۱۳۸۸).

مفهوم فرسودگی شغلی در اوایل دهه ۱۹۷۰ برای اولین بار توسط فرویدنبرگر^{۱۴} معرفی شد (رضایی آدریانی، شعبانی و متقی‌فر، ۱۳۹۰). فرویدنبرگر رویکرد بالینی سبب‌شناسی و علائم و روند و سیر بالینی و درمان فرسودگی شغلی را در مقاله‌ای در سال ۱۹۷۹ ارائه داده است که علائم و شدت آن از فردی به فرد دیگر متفاوت است (فرویدنبرگر، ۱۹۷۵). به طور کلی فرویدنبرگر واژه فرسودگی شغلی را به عنوان ناتوانی برای عمل مؤثر در شغل و حاصل از استرس‌های شغلی توصیف می‌کند (عارفی، قهرمانی، و طاهری، ۱۳۸۹).

فرسودگی شغلی به دلیل تاثیرات اسفباری که برجای می‌گذارد، توجه زیادی را به خود جلب کرد و پژوهش‌های زیادی در بخش خدمات انسانی در این زمینه انجام گرفت که تا سال ۱۸۹۰ بیشتر در آمریکا انجام می‌گرفت؛ اما بعد از آن کم کم توجه کشورهای دیگر به ویژه کشورهای انگلیسی زبان مانند کانادا و انگلیس نیز به این سندرم جلب شد. سپس مقالات و کتاب‌های زیادی در این زمینه تالیف و ترجمه شد (امیری، اسدی و دلبری راغب، ۱۳۹۰).

مسلش و جکسون^{۱۵} از پیشگامان تحقیق و مطالعه در زمینه فرسودگی شغلی هستند. به گونه‌ای که می‌توان ظهور و رشد این مفهوم را مدیون زحمات فرویدنبرگر، مسلش و پانیز^{۱۶} دانست. مسلش و جکسون فرسودگی شغلی را نشانگانی متشکل از سه بعد خستگی عاطفی^{۱۷}، مسخ شخصیت^{۱۸} و کاهش عملکرد فردی^{۱۹} می‌دانند که در نتیجه عوامل فشارزای محیطی به وجود می‌آید (مسلش و جکسون، ۱۹۸۱). خستگی عاطفی نشان‌دهنده احساس خستگی و تحلیل منابع هیجانی فرد در اثر کار با افراد است که ناشی از تاثیر زیاد استرس فردی در فرسودگی است. مسخ شخصیت به واکنش‌های منفی و عیب‌جویانه به سایر افراد در محیط کار اشاره دارد و نشان‌دهنده بین فردی بودن فرسودگی شغلی است. کاهش عملکرد فردی به کاهش احساس شایستگی، کاهش احساس کارآمدی و عدم رضایت از عملکرد فردی اشاره می‌کند که فرد تمایل دارد تا خود را به طور منفی ارزیابی کند، از خود احساس ناراحتی می‌کند و از عملکرد خود راضی نیست (ساس، بروس، و بونچیس^{۲۰}، ۲۰۱۱).

فرسودگی شغلی تاثیر نامطلوبی در سازمان، خانواده و زندگی اجتماعی و فردی برجای می‌گذارد. از جمله مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به غیبت از کار، تاخیر متوالی، شکایت‌های مختلف روان‌تنی، کشمکش و تضاد در محیط کار، و ترک خدمت اشاره کرد. فرسودگی شغلی پیامدهایی مانند فقدان واقع بینی، کاهش انرژی برای انجام فعالیت‌ها، از دست دادن فلسفه نهایی زندگی، فقدان همدردی

و اختلالات روحی و جسمی در پی دارد. برای فائق آمدن بر این مشکلات باید با عوامل ایجادکننده استرس‌های روانی و فرسودگی مقابله کرد (محمدی، ۱۳۸۷).

علاوه بر عامل اصلی فرسودگی شغلی که قرار گرفتن فرد در مدت طولانی تحت فشارهای روانی و عصبی شدید است، عوامل دیگری نیز در این ایجاد فرسودگی نقش دارند (سید جوادین و مرادی، ۱۳۸۵). برای مثال، اسکات^{۲۱} (۲۰۰۱) به نقش عوامل محیطی در ایجاد فرسودگی شغلی اشاره می‌کند. وی بیان کرد در محیط‌های کاری که دارای ویژگی‌های فشارهای ناشی از مواجهه با تقاضاها و درخواست‌های مکرر دیگران؛ رقابت سخت و فشرده؛ نیازهای مالی و تلاش برای کسب درآمد؛ محرومیت از آنچه فرد شایستگی آن را دارد، باشند فرسودگی شغلی به وجود می‌آید. پژوهش‌های بعدی نقش تعاملی عوامل محیطی و شخصی را در بروز فرسودگی مورد بررسی قرار داده‌اند. برای مثال، لیتز^{۲۲} و مسلج (۱۹۹۷) برای تعیین میزان و درجه تناسب یا عدم تناسب بین شخص و محیط کاری مدلی را ابداع نمودند. آن‌ها اظهار کرده‌اند که هر چقدر عدم تناسب بیشتری میان فرد و شغل وی وجود داشته باشد، احتمال بروز فرسودگی در وی بیشتر است. آن‌ها ضمن اینکه شش بعد از زندگی کاری مانند حجم کار، کنترل، پاداش، اجتماع، عدالت و ارزش‌ها را عوامل تاثیرگذار میان تناسب میان فرد و شغل وی قلمداد می‌کنند، عنوان کرده‌اند که به رغم عوامل تنش‌زای سازمانی معمول، به دلیل ویژگی‌های شخصیتی افراد واکنش‌های متفاوتی را در برابر فرسودگی نشان می‌دهند (صباغیان راد و همکاران، ۱۳۸۵).

ارتباط یادگیری با فرسودگی شغلی

گسترش سریع دانش و اطلاعات در عصر حاضر تغییرات اجتناب‌ناپذیری را در عرصه‌های گوناگون زندگی از جمله سازمان‌ها به وجود آورده است (ذهبیون و یوسفی، ۱۳۸۶). در چنین محیط‌های پویا، تداوم حیات سازمان‌ها در گرو انطباق آن‌ها با تغییرات محیطی است. زیرا محیط متغیر امروزی به سازمان‌ها اجازه نمی‌دهد در مقابل فشارهای ناشی از مهارت‌ها، توانایی‌ها و فناوری‌ها به

صورت سنتی اداره شوند. بنابراین، تغییرات به وجود آمده ضرورت‌هایی را برای سازمان‌ها به وجود آورده که یکی از مهم‌ترین آن‌ها یادگیری مستمر است (حسنی، ۱۳۸۸؛ غلامی، غلامی، و بهرامی، ۱۳۸۹). افراد با یادگیری، توانایی‌ها و مهارت‌های لازم برای ارائه خدمات مناسب را بدست می‌آورند. کارمندانی که توانایی‌های لازم برای ارائه خدمات مناسب را دارند کمتر دچار استرس و در پی آن فرسودگی شغلی می‌گردند. زیرا یکی از دلایل اصلی فرسودگی شغلی استرس ناشی از ناتوانی در خدمت‌رسانی مناسب می‌باشد.

در مورد ارتباط یادگیری و فرسودگی شغلی تاکنون هیچ پژوهشی در داخل کشور انجام نشده و در جستجوی کامل در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر نیز هیچ پیشینه خارجی یافت نشد. اما؛ در این بخش به چند مورد پژوهش انجام شده در مورد سازمان‌های یادگیرنده و فرسودگی شغلی اشاره می‌شود:

اسدی و همکارانش (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان «رابطه بین یادگیری و عملکرد سازمانی در کارشناسان سازمان تربیت بدنی جمهوری اسلامی ایران» به بررسی ارتباط بین یادگیری و عملکرد سازمانی ۱۶۹ نفر از کارشناسان سازمان تربیت بدنی ایران پرداختند. پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. داده‌های مربوط به یادگیری با استفاده از پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده مارسیک و واتکینز بدست آمد. نتایج حاصل نشان داد بیشترین میانگین مربوط به بعد «خلق فرصت‌هایی برای یادگیری مستمر» (۵۱.۸۷٪) و کمترین میزان مربوط به بعد «توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک» (۳۸.۹۹٪) بود.

هیلی^{۳۳} (۲۰۱۰) در پایان‌نامه خود با عنوان «ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده و عملکرد کتابخانه» به بررسی ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده و عملکرد کتابخانه‌های دانشگاهی پرداخته است. روش پژوهش پیمایشی-توصیفی از نوع همبستگی بوده است. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده مارسیک و واتکینز بود که بین ۱۴۱ (۱۱۴ نفر مرد و ۲۶ نفر زن) نفر کارمند کتابخانه از ۱۱۵ کتابخانه دانشگاهی ایالات متحده توزیع شده بود. از بین هفت

بعد سازمان یادگیرنده، بعد «خلق فرصت‌هایی برای یادگیری مستمر» دارای بیشترین میانگین (۴.۴) و «ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری» دارای کمترین میانگین (۳.۰۱) می‌باشد. بنابراین، در کتابخانه‌های دانشگاهی مورد تحقیق یادگیری مستمر ارتقاء داده شده است، در صورتی که سیستم‌های گنج‌انده شده پشتیبانی نشده است.

میشل و هیگینز^{۲۴} (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان «کتابخانه دانشگاه فناوری نانیانگ^{۲۵} به عنوان سازمان یادگیرنده» به بررسی میزان سازگاری کتابخانه دانشگاه فناوری نانیانگ با ویژگی‌های سازمان یادگیرنده پرداختند. آن‌ها در این تحقیق ابتدا با مطالعه متون مربوط به حوزه سازمان یادگیرنده از نویسندگان مشهور در این حوزه مانند پیتر سنگه، رزابت کانتر^{۲۶} و چارلز هندی^{۲۷} تلاش کردند تا مفهوم سازمان یادگیرنده را با استفاده از ۱۰ ویژگی برای آن تعریف و روشن کنند و سپس میزان سازگاری کتابخانه دانشگاه فناوری نانیانگ با این ۱۰ ویژگی را مورد بررسی قرار دادند. این ده ویژگی عبارت بودند از: چشم‌انداز مشترک و روش مدیریت مشارکتی، ایجاد فرصت‌های آموزش، نگرش‌های یادگیری، اعتماد، وجود ارتباط و جو بخشش، توانمندسازی کارکنان، زیرساخت مدیریت دانش، رهبری، ارتباط با مشتریان، ساختار انطباق‌پذیر و غیر بروکراتیک. ابزار گردآوری این پژوهش پرسشنامه‌ای شامل ۴۷ سوال بود که با طیف لیکرت مشخص شده بود (۱ کاملاً مخالف تا ۵ کاملاً موافق). کتابخانه کلا دارای ۶۵ نفر کارمند داشت که ۵۵ پرسشنامه توزیع گردید. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد از ۱۰ ویژگی مذکور کتابخانه دانشگاه فناوری نانیانگ دارای ۹ ویژگی است. بنابراین کتابخانه به عنوان سازمان یادگیرنده می‌باشد.

حسن‌زاده (۱۳۸۷) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی فرسودگی شغلی در کتابداران کتابخانه‌های عمومی (مطالعه موردی: کتابداران استان مازندران)» به بررسی وضعیت فرسودگی شغلی کتابداران پرداخته است. جامعه این پژوهش شامل ۱۳۳ کتابدار کتابخانه عمومی استان مازندران و روش

آن پیمایشی تحلیلی بود. ابزار گردآوری پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلج و جکسون (۱۹۸۱) بود. بر اساس یافته‌ها، جامعه مورد مطالعه دارای خستگی عاطفی پایین (میانگین ۶.۸۲) و مسخ شخصیت پایین (میانگین ۱.۵)، نزدیک به دو سوم جامعه دارای عملکرد فردی بالا (میانگین ۴۵.۱۹)، و عملکرد فردی کل جامعه در حد متوسط و نزدیک به بالا (میانگین ۳۹.۸۷) بوده است. علاوه بر این، بین فرسودگی شغلی با سن، جنسیت، سطح تحصیلات، سابقه اشتغال به کار در کتابخانه و سابقه کار در محل فعلی دارای تفاوت معنی‌داری است، اما بین فرسودگی شغلی و وضعیت تاهل و درآمد تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

میلر^{۲۸} (۲۰۰۵) در پایان‌نامه دکتری خود با عنوان «ارتباط بین جو سازمانی و فرسودگی شغلی در کتابخانه‌ها و مراکز کامپیوتری در موسسات آموزش عالی غرب ویرجینا» به بررسی ارتباط بین جو سازمانی و فرسودگی شغلی این موسسات پرداخته است. ابزار گردآوری داده‌ها مقیاس محیط کار^{۲۹}، پرسشنامه فرسودگی مسلش و سوالات مربوط به اطلاعات جمعیت‌شناختی بوده است. جامعه پژوهش ۵۲۱ نفر از کارمندان و اعضای هیات علمی کتابخانه‌ها و مراکز کامپیوتری موسسات آموزش عالی عمومی ویرجینا بود. در بررسی وضعیت ارتباط بین ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و فرسودگی در کتابخانه‌ها بین تعداد سال‌های آموزش رسمی با ابعاد خستگی عاطفی و مسخ شخصیت ارتباط مثبتی وجود داشت. بین رده کارمندی با خستگی عاطفی ارتباط منفی وجود داشت. سن نیز به طور منفی با خستگی عاطفی و مسخ شخصیت ارتباط داشت. هیچ ارتباطی بین ابعاد فرسودگی با ارتباط با مشتری، تعداد سال‌های خدمت، وضعیت تاهل، و جنسیت وجود نداشت.

بکر^{۳۰} (۱۹۹۳) در پژوهشی با عنوان «خصوصیات آموزش کتابشناسی در ارتباط با علل فرسودگی» به بررسی وضعیت کتابداران آموزش دانشگاهی پرداخت و برای سنجش آن از پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلش استفاده کرد که نمونه قوی از وجود فرسودگی را در بین آن‌ها نشان می‌داد. او به متون فرسودگی

در بین «حرفه‌های کمک‌کننده» دیگر استناد کرد و بر همسویی بین ویژگی‌های کلاسیک فرسودگی در بین تعداد زیادی از آن‌ها و کار کتابداران تدریس دانشگاهی اشاره کرده است.

فرضیه‌های پژوهش

۱. در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «خستگی عاطفی» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

۲. در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «مسخ شخصیت» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

۳. در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «عملکرد فردی» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

۴. در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین سطوح یادگیری فردی، گروهی، و سازمانی با فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

روش پژوهش و گردآوری اطلاعات

روش پژوهش حاضر از نوع پیمایشی-همبستگی می‌باشد که میزان همبستگی بین ابعاد سازمان یادگیرنده را با ابعاد فرسودگی شغلی می‌سنجد. جامعه آماری پژوهش کتابداران سازمان اسناد و کتابخانه ملی ایران (۲۲۵) نفر است که به دلیل محدود بودن جامعه از نمونه‌گیری استفاده نشد و پرسشنامه‌ها بین همه کتابداران توزیع شد. از کل پرسشنامه‌های توزیع شده ۱۸۰ پرسشنامه گردآوری شد و با استفاده از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شدند.

برای سنجش میزان یادگیری از پرسشنامه ۴۳ سوالی ابعاد سازمان یادگیرنده^{۳۱} مارسیک و واتکینز (۱۹۹۸) استفاده شده است که یادگیری در سه سطح فردی،

گروهی، و سازمانی و در هفت بعد خلق فرصت‌هایی برای یادگیری مستمر، ارتقای پرسش و گفتگو، ترغیب افراد به همکاری و کار گروهی، ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک یادگیری، توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک، ارتباط سازمان با محیط، و فراهم آوردن رهبری راهبردی برای یادگیری با طیف لیکرت شش‌تایی (تقریباً هرگز=۱ تا تقریباً همیشه=۶) می‌سنجد. ابزار سنجش وضعیت فرسودگی شغلی کتابداران پرسشنامه ۲۲ گویه‌ای فرسودگی شغلی مسلش^{۳۲} (۱۹۸۱) بود که فرسودگی شغلی را در سه بعد خستگی عاطفی، مسخ شخصیت، و کاهش عملکرد فردی، از لحاظ فراوانی و شدت می‌سنجد. فراوانی به تعداد دفعاتی اشاره دارد که فرد فرسودگی شغلی را در ابعاد سه‌گانه تجربه کرده است و دارای طیف لیکرت هفت‌تایی است: هرگز (صفر)، چند بار در سال (۱)، یکبار در ماه (۲)، چند بار در ماه (۳)، یکبار در هفته (۴)، چند بار در هفته (۵)، هر روز (۶). شدت نیز به میزان شدتی اشاره دارد که فرد فرسودگی شغلی را در ابعاد سه‌گانه تجربه کرده است و دارای طیف هفت‌تایی لیکرت است: هرگز (صفر)، خیلی کم (۱)، کم (۲)، متوسط (۳)، قابل ملاحظه (۴)، زیاد (۵)، خیلی زیاد (۶)، خیلی زیاد (۷).

پایایی پرسشنامه‌ها در سطح جهان و ایران تایید شده است و در این پژوهش پایایی پرسشنامه ابعاد سازمان یادگیرنده ۰.۹۷۹، و پایایی پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلش از لحاظ فراوانی ۰.۷۴ و از نظر شدت ۰.۷۴۶ بود.

یافته‌ها

جدول ۱: فراوانی و درصد فراوانی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

درصد فراوانی	فراوانی	مقیاس‌های ویژگی‌های جمعیت‌شناختی	ویژگی‌های جمعیت‌شناختی
۲۱.۷	۳۹	مرد	جنسیت
۷۸.۳	۱۴۱	زن	
۳۰.۶	۵۵	متاهل	وضعیت تاهل
۶۸.۳	۱۲۳	بدون پاسخ	
۰.۶	۱	بدون پاسخ	
۸.۹	۱۶	۲۲-۲۸	سن
۵۰	۹۰	۲۹-۳۵	
۳۳.۳	۶۰	۳۶-۴۵	
۶.۷	۱۲	۴۶ و بالاتر	
۱.۱	۲	بدون پاسخ	
۷.۸	۱۴	<۵	سابقه کار
۴۱.۱	۷۴	۵-۱۰	
۴۰.۶	۷۳	۱۱-۲۰	
۱۰.۶	۱۹	>۲۱	
۶.۷	۱۲	کاردانی	میزان تحصیلات
۵۶.۱	۱۰۲	کارشناسی	
۳۷.۲	۶۷	کارشناسی ارشد و بالاتر	
۴۸.۹	۸۸	رسمی	نوع استخدامی
۱۶.۱	۲۰	پیمانی	
۳۵	۶۳	قراردادی	

فرضیه اول: در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «خستگی عاطفی» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

جدول ۲: همبستگی پیرسون بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد خستگی عاطفی

ابعاد فرسودگی شغلی		خستگی عاطفی		ابعاد سازمان یادگیرنده
ضریب همبستگی	سطح معنی داری	ضریب همبستگی	سطح معنی داری	
شدت فراوانی				
				خلق فرصت‌های یادگیری
-۰.۲۹۴	۰.۰۰۰	-۰.۳۰۶	۰.۰۰۰	مستمر
**		**		ارتقای پرسش و گفتگو
-۰.۲۹۳	۰.۰۰۰	-۰.۲۹۱	۰.۰۰۰	ترغیب همکاری و یادگیری
**		**		گروهی
-۰.۳۶۲	۰.۰۰۰	-۰.۳۴۷	۰.۰۰۰	ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری
**		**		توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک
-۰.۴۲۷	۰.۰۰۰	-۰.۳۰۳	۰.۰۰۰	برقراری ارتباط سازمان با محیط
**		**		فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری
-۰.۴۱۳	۰.۰۰۰	-۰.۴۱۱	۰.۰۰۰	کل
**		**		
-۰.۴۲۲	۰.۰۰۰	-۰.۴۰۸	۰.۰۰۰	
**		**		

جدول ۲ ضریب همبستگی و سطح معنی‌داری میان ابعاد سازمان یادگیرنده با خستگی عاطفی را از لحاظ فراوانی و شدت نشان می‌دهد. از نتایج آزمون همبستگی پیرسون استنباط می‌گردد از دیدگاه کتابداران سازمان بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد خستگی عاطفی (هم از لحاظ فراوانی و هم شدت) ارتباط معنی‌دار و منفی وجود دارد. زیرا در سطح اطمینان ۹۹٪ مقدار سطح معنی‌داری کمتر از سطح اطمینان تعیین شده ($\alpha=0.01$) می‌باشد، لذا فرض صفر مبنی بر عدم ارتباط میان دو متغیر رد می‌شود و ارتباط معنی‌دار و منفی بین دو متغیر وجود دارد. یعنی هر چقدر ابعاد سازمان یادگیرنده در کتابداران سازمان اسناد و کتابخانه

ملی ایران بیشتر باشد، خستگی عاطفی آنان کمتر است؛ لذا فرضیه اول تایید می‌شود.

فرضیه دوم: در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «مسخ شخصیت» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

جدول ۳: همبستگی پیرسون بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد مسخ شخصیت

ابعاد فرسودگی شغلی		مسخ شخصیت		ابعاد سازمان یادگیرنده
فراوانی		شدت		
ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	
-۰.۰۵۵	۰.۴۶	-۰.۰۲۱	۰.۷۷۹	خلق فرصت‌های یادگیری مستمر
-۰.۰۵۷	۰.۴۴۴	-۰.۰۲۱	۰.۷۸۲	ارتقای پرسش و گفتگو
-۰.۰۵۱	۰.۴۹۴	-۰.۰۲۷	۰.۷۱۶	ترغیب همکاری و یادگیری گروهی
-۰.۰۸۴	۰.۲۶۴	*۰.۱۵۵	۰.۰۳۸	ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری
-۰.۰۹۴	۰.۳۱۱	-	۰.۱۴۸	توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک
-۰.۰۷۶	۰.۳۰۹	-۰.۰۸۷	۰.۲۴۶	برقراری ارتباط سازمان با محیط
*-۰.۱۹۱	۰.۰۱	-۰.۲۱۴	۰.۰۰۴	فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری
-۰.۱۰۴	۰.۱۶۶	-۰.۱۰۸	۰.۱۴۹	کل

نتایج حاصل از همبستگی بین ابعاد سازمان یادگیرنده و مسخ شخصیت نشان می‌دهد فقط بین ابعاد «ایجاد سامانه‌هایی کسب و اشتراک یادگیری» و «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» با مسخ شخصیت ارتباط معنی‌دار و منفی وجود دارد. زیرا در این ابعاد مقدار سطوح معنی‌داری کمتر از سطح اطمینان تعیین شده ($\alpha=0.05$) می‌باشد. بنابراین، فقط در ابعاد «ایجاد سامانه‌هایی برای

کسب و اشتراک یادگیری» و «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» فرض صفر مبنی بر عدم ارتباط میان دو متغیر رد می‌شود و فرض تحقیق تایید می‌گردد. اما؛ در بقیه ابعاد فرض صفر تایید می‌شود. فرضیه سوم: در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد «عملکرد فردی» فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

جدول ۴: همبستگی پیرسون بین ابعاد سازمان یادگیرنده با بعد عملکرد فردی

ابعاد فرسودگی شغلی		عملکرد فردی		ابعاد سازمان یادگیرنده
ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	
۰.۰۳۹	۰.۶۰۳	۰.۰۶۳	۰.۳۹۹	خلق فرصت‌های یادگیری مستمر
۰.۰۰۲	۰.۹۷۷	۰.۸۹	۰.۲۳۷	ارتقای پرسش و گفتگو
۰.۰۷۸	۰.۲۹۹	۰.۱۳۷	۰.۰۶۷	ترغیب همکاری و یادگیری گروهی
*۰.۱۷۱	۰.۰۲۲	*۰.۱۷۰	۰.۰۲۲	ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری
۰.۱۳۳	۰.۰۷۶	*۰.۱۷۵	۰.۰۱۹	توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک
*۰.۱۵۲	۰.۰۴۲	*۰.۱۶۹	۰.۰۲۴	برقراری ارتباط سازمان با محیط
**۰.۲۱۳	۰.۰۰۴	۰.۱۴۴	۰.۰۵۵	فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری
۰.۱۳۴	۰.۰۷۴	**۰.۱۵۷	۰.۰۳۵	کل

داده‌های بدست آمده از همبستگی پیرسون در جدول ۴ نشان می‌دهد بین ابعاد «ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری»، «توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک»، «برقراری ارتباط سازمان با محیط»، «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» و به طور کلی، یادگیری ارتباط معنی‌دار مثبتی با بعد عملکرد فردی وجود دارد. بدین ترتیب، فقط در ابعاد فوق‌الذکر فرض صفر مبنی بر عدم ارتباط بین دو متغیر رد می‌شود و فرض تحقیق تایید می‌گردد. یعنی

هرچقدر ابعاد «ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک یادگیری»، «توانمندساختن افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک»، «برقراری ارتباط سازمان با محیط»، «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» و به طور کلی، یادگیری بیشتر باشند، عملکرد فردی کتابداران افزایش پیدا می‌کند.

فرضیه چهارم: در سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران بین سطوح یادگیری فردی، گروهی، و سازمانی با فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

جدول ۵: همبستگی بین سطوح یادگیری با ابعاد فرسودگی شغلی

فرسودگی	خستگی عاطفی		مسخ شخصیت		عملکرد فردی
	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	
یادگیری فردی	۰.۳۱۱*	۰.۰۰۰	۰.۰۶	۰.۴۲۵	۰.۷۵
شدت	۰.۳۱۷*	۰.۰۰۰	۰.۲۳	۰.۷۶۴	۰.۲۹۴
یادگیری گروهی	۰.۳۶۲*	۰.۰۰۰	۰.۰۵۱	۰.۴۹۴	۰.۲۹۹
شدت	۰.۳۴۷*	۰.۰۰۰	۰.۲۷	۰.۴۹۴	۰.۲۹۹
یادگیری سازمانی	۰.۴۳۰*	۰.۰۰۰	۰.۱۲۳	۰.۱	۰.۰۱۴
شدت	۰.۴۰۸*	۰.۰۰۰	۰.۱۵۴*	۰.۰۳۹	۰.۰۱۷

نتایج حاصل از همبستگی پیرسون در جدول بیانگر این است که بین یادگیری فردی و گروهی با فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌دار منفی وجود دارد و این معنی‌داری مربوط به ارتباط بین یادگیری فردی و گروهی با خستگی عاطفی می‌باشد. زیرا در این ابعاد در سطح اطمینان ۹۹٪ مقدار سطح معنی‌داری (فراوانی و شدت = ۰.۰۰۰) کمتر از سطح اطمینان تعیین شده ($\alpha=0.01$) می‌باشد. یادگیری سازمانی نیز ارتباط معنی‌داری با فرسودگی شغلی دارد و این ارتباط مربوط به ارتباط بین یادگیری سازمانی با ابعاد خستگی عاطفی و عملکرد فردی می‌باشد. لذا، در این فرضیه نیز فرض صفر مبنی بر عدم ارتباط میان دو متغیر رد می‌شود و فرض تحقیق تایید می‌گردد. بدین ترتیب، ارتباط معنی‌داری بین سطوح یادگیری و فرسودگی شغلی وجود دارد. در حالت کلی، جدول ۶ نشان می‌دهد سطوح

یادگیری فردی، گروهی، و سازمانی با فرسودگی شغلی ارتباط معنی داری دارند. زیرا در همه سطوح مقدار سطح معنی داری آن‌ها کمتر از سطح اطمینان تعیین شده ($\alpha=0.05$) می‌باشد.

جدول ۶: همبستگی پیرسون بین سطوح یادگیری با فرسودگی شغلی

شدت	فراوانی		فرسودگی شغلی	یادگیری
	ضریب همبستگی	سطح معنی داری		
۰.۰۰۲	** -۰.۲۲۲	۰.۰۰۰	** -۰.۲۵۹	یادگیری فردی
۰.۰۰۱	** -۰.۲۳۵	۰.۰۰۰	** -۰.۲۶۷	یادگیری گروهی
۰.۰۰۰	** -۰.۲۹۷	۰.۰۰۰	** -۰.۲۸۱	یادگیری سازمانی
۰.۰۰۰	** -۰.۲۹۳	۰.۰۰۰	** -۰.۲۹۸	یادگیری

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی‌های حاصل از فرضیه اول مبنی بر ارتباط معنی دار بین ابعاد سازمان یادگیرنده با خستگی عاطفی از نظر فراوانی و شدت نشان داد بین همه ابعاد سازمان یادگیرنده با خستگی عاطفی ارتباط معنی دار و منفی در سطح اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. بنابراین، فرضیه اول تایید می‌گردد. نتایج حاصل از بررسی فرضیه دوم پژوهش مبنی بر ارتباط بین ابعاد سازمان یادگیرنده با مسخ شخصیت از لحاظ شدت و فراوانی نشان داد فقط بین ابعاد فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری و ایجاد سامانه‌های کسب و اشتراک دانش با مسخ شخصیت ارتباط معنی دار و منفی وجود دارد و بین یادگیری به طور کلی و مسخ شخصیت ارتباط معنی داری وجود ندارد. عدم ارتباط معنی دار بین سطح یادگیری و مسخ شخصیت نشان می‌دهد افزایش یا کاهش یادگیری تاثیری در گرایش به احساسات منفی، بدبینانه، عیب‌جویانه و برخورد اشیاء گونه با افراد و به طور کلی روابط بین فردی کتابدار و مراجعه‌کننده ندارد.

نتایج حاصل از بررسی فرضیه سوم پژوهش مبنی بر ارتباط معنی‌دار بین ابعاد سازمان یادگیرنده و بعد عملکرد فردی از لحاظ شدت و فراوانی نشان می‌دهد بین ابعاد «ایجاد سامانه‌هایی برای کسب و اشتراک دانش»، «توانمندسازی افراد برای رسیدن به چشم‌انداز مشترک»، «برقراری ارتباط سازمان با محیط»، «فراهم ساختن رهبری راهبردی برای یادگیری» با عملکرد فردی ارتباط معنی‌دار و مثبتی وجود دارد. ارتباط بین یادگیری به طور کلی و عملکرد فردی (از لحاظ شدت) معنی‌دار است. بررسی‌های حاصل از فرضیه چهارم مبنی بر ارتباط بین سطوح یادگیری فردی، گروهی و سازمانی با فرسودگی شغلی نشان می‌دهد بین یادگیری فردی، گروهی، سازمانی، و یادگیری به طور کلی با فرسودگی شغلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

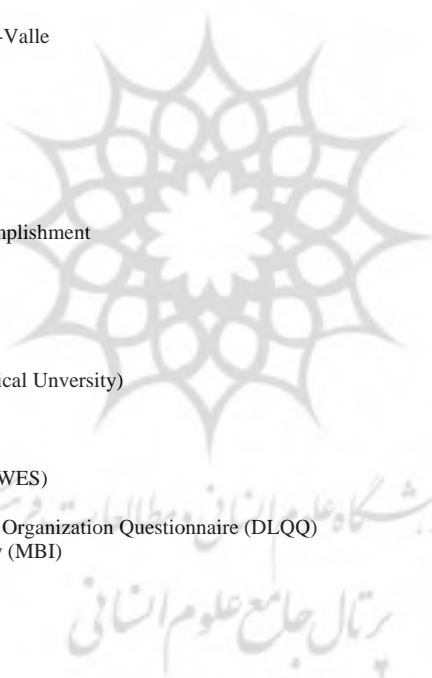
امروزه کتابخانه‌ها با ظهور و توسعه فناوری‌های اطلاعاتی با تغییرات زیادی مواجه شده‌اند. این تغییرات کتابخانه‌ها را مجبور کرده‌اند تا برای ارائه خدمات از این فناوری‌های جدید استفاده کنند (چی میشل، و هیگینز^{۳۳}، ۲۰۰۲). کتابخانه‌ها باید مجموعه‌های دیجیتالی مناسب با عصر اطلاعاتی توسعه دهند، دسترسی به مجموعه‌های دیجیتالی را فراهم آورند، با ایجاد پورتال‌های معمولی، امکانات جستجوی تخصصی مجموعه‌های با ارزش مانند پایان نامه‌ها و مجموعه‌های دیجیتال را فراهم آورند، و از طریق مخازن موسسه‌ای، موتورهای جستجو و پورتال‌ها، مجموعه‌های دیجیتال کتابخانه را در سراسر دنیا منتشر کنند (جین و موتولا^{۳۴}، ۲۰۰۸). بنابراین، امروزه دسترسی به اطلاعات نسبت به قبل آسان‌تر شده است. اطلاعات می‌توانند از وب بارگذاری، چاپ، و آرشیو شوند و با یک کلیک منتقل گردند (چی میشل، و هیگینز، ۲۰۰۲).

کتابداران برای خدمت‌رسانی موفق و مناسب در این شرایط باید توانایی‌ها و مهارت‌های لازم را برای استفاده از فناوری‌های جدید داشته باشند تا بتوانند به نیازها و درخواست‌های مراجعان پاسخ دهند. در غیر اینصورت دچار استرس ناشی از ناتوانی در خدمت‌رسانی مناسب خواهند شد و درنهایت استرس‌های

پی‌درپی فرسودگی شغلی را برای آنان به همراه خواهد آورد. بنابراین، کتابداران باید به منظور انطباق با شرایط در حال تغییر، مهارت‌ها و توانایی‌های خود را بالا ببرند و این امر امکان‌پذیر نخواهد بود مگر با یادگیری.

پی‌نوشت‌ها

- ¹. Peter Drucker
- ². Managing for Future
- ³. Peter Senge
- ⁴. Song, Joo, and Chermack
- ⁵. Lewis
- ⁶. Sutherland
- ⁷. Marsick and Watkins
- ⁸. John Redding
- ⁹. Yang
- ¹⁰. Pawlowsky
- ¹¹. Jimenez-Jimenez and Sanz-Valle
- ¹². Skerlavaj, Song, and Lee
- ¹³. Casey
- ¹⁴. Friuedenberger
- ¹⁵. Maslach and Jackson
- ¹⁶. Paniz
- ¹⁷. Emotional exhaustion
- ¹⁸. Depersonalization
- ¹⁹. Decrease of personal accomplishment
- ²⁰. Sas, Boros, and Bonchis
- ²¹. Scott
- ²². Litter
- ²³. Haley
- ²⁴. Michael and Higgins
- ²⁵. NTU (Nanyang Technological University)
- ²⁶. Rosabeth Kanter
- ²⁷. Charles Handy
- ²⁸. Miller
- ²⁹. Work Environment Scale (WES)
- ³⁰. Becker
- ³¹. Dimension of the Learning Organization Questionnaire (DLQQ)
- ³². Maslach Burnout Inventory (MBI)
- ³³. Chye Michael, Higgins
- ³⁴. Jain and Mutula



منابع

- اسدی، حسن و دیگران (۱۳۸۸). رابطه بین یادگیری و عملکرد سازمانی در کارشناسان سازمان تربیت بدنی جمهوری اسلامی ایران. مدیریت ورزشی، ۱، ۲۳۷-۲۴۷.
- امیری، مجتبی؛ اسدی، محمدرضا؛ دلبری راغب، فاطمه (۱۳۹۰). بررسی وضعیت فرسودگی شغلی در میان کارکنان بانک و ارائه راه‌کارهای بهبود وضعیت آن. مدیریت بازرگانی، ۳(۷)، ۳۷-۵۶.

- انیسی، جعفر و دیگران (۱۳۸۹). عوامل فردی و سازمانی مرتبط با فرسودگی شغلی در کارکنان نیروی دریایی. *مجله علوم رفتاری*، ۴(۳)، ۲۴۹-۲۵۳.
- پورحسینی، جواد (۱۳۸۶). سازمان‌های یادگیرنده ضرورت کسب و کار در دنیای امروز. *دوماهنامه مدیریت*، ۱۲۲، ۵۸-۵۲.
- حسن‌زاده، پریسا (۱۳۸۸). بررسی فرسودگی شغلی در کتابداران کتابخانه‌های عمومی (مطالعه موردی: کتابداران استان مازندران). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.
- حسینی، علی (۱۳۸۸). عوامل مؤثر بر توسعه یادگیری گروهی. *ماهنامه معرفت*، ۱۸(۱۳۷)، ۹۱-۱۰۸.
- دانش فرد، کرم اله و بهرام‌زاده، حسنعلی (۱۳۸۵). ضرورت پیدائی سازمان یادگیرنده. *مدیریت*، ۱۰۹-۱۱۰، ۲۴-۲۸.
- ذهبیون، شهلا؛ یوسفی، علیرضا (۱۳۸۶). میزان انطباق سازمان آموزش و پرورش شهر اصفهان با ویژگی‌های سازمان یادگیرنده از دیدگاه دبیران در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۱۴، ۱۴۴-۱۲۵.
- رحیمی، فروغ (۱۳۸۸). نگاهی به تحلیل رفتگی شغلی یا سندرم برن اوت و حضور آن در حرفه کتابداری. *فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات*، ۱(پیاپی ۷۷)، ۳۰۲-۲۸۹.
- رضایی آدریانی، رقیه؛ شعبانی، احمد (۱۳۹۰). استرس و فرسودگی شغلی در محیط کتابخانه. *کتاب ماه*، ۱۴(۵).
- سید جوادین، سید رضا؛ مرادی، سعید شهباز (۱۳۸۵). فرسودگی شغلی: پژوهش در شرکت حفاری نفت جنوب. *فصلنامه علوم مدیریت ایران*، ۱(۲)، ۸۷-۶۳.
- صباغیان‌راد، لیلا و دیگران (۱۳۸۵). ارتباط بین تعهد سازمانی و تحلیل رفتگی مدرسین تربیت‌بدنی عمومی. *پژوهش در علوم ورزشی*، ۱۰، ۱۰۳-۸۹.
- عارفی، محبوبه؛ قهرمانی، محمد؛ طاهری، مرتضی (۱۳۸۹). میزان فرسودگی شغلی و رابطه آن با منتخبی از متغیرهای جمعیت‌شناختی در اعضای هیأت علمی دانشگاهی شهید بهشتی. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۴(۲)، ۷۲-۸۶.
- غلامی، بهاره؛ غلامی، بنفشه؛ بهرامی، سوسن (۱۳۸۹). رابطه سازمان یادگیرنده با سبک‌های رهبری مدیران گروه‌های آموزشی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مدیریت اطلاعات سلامت*، ۴، ۶۹۴-۶۸۹.
- مارکوارت، مایکل (۱۳۸۵). *ایجاد سازمان یادگیرنده (توسعه عناصر ۵ گانه یادگیری سازمانی)* (محمد رضا زالی، مترجم). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- محمدی، شهناز (۱۳۸۶). مقایسه مکانیسم‌های مقابله‌ای، فرسودگی شغلی و سلامت روان در بین دبیران ایران و هند. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵(۱۶)، ۹۶-۶۰.
- ملکی نیا، عماد؛ بجانی، حسین (۱۳۸۸). مدیریت دانش در سازمان‌های یادگیرنده. *تدبیر*، ۲۰۳، ۵۲-۴۹.

یعقوب‌زاده، مریم (۱۳۸۷). بررسی رابطه مدیریت دانش با یادگیری سازمانی (مطالعه موردی سازمان نقشه‌برداری کشور). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران.

- Becker, K. A. (1993). The characteristics of bibliographic instruction in relation to the causes of burnout. *Reference Quarterly*, 32(3) , Vol. 32, pp. 346-357
- Casey, A. (2005). Enhancing individual and organizational learning: a sociological model. *Management learning*, 36(2) , pp. 131-147.
- Chye M., Tan S.; Higgs, S. (2002). NTU (Nanyang Technological University) library as a learning organization. *Libri*, 52, pp. 169-182.
- Freadenberger, J. J. (1975). The staff burnout syndrome in alternative institutions. *Psychiatry, theory, research and practice*, 12(1).
- Haley, K. (2010). *The relationship between learning organization dimensions and library performance*. Doctorial dissertation, Department of counseling, adult and higher education, North Illinois University.
- Jimenez-Jimenez, D ; Sanz-Valle, R. (2011). Innovation, organizational learning, and performance. *Journal of business research*, 64(2011) , pp. 408-417.
- Lewis, D. (2002). Five years on – the organizational culture saga revisited. *Leadership & organization development journal*, 23(5) , pp. 280-287.
- Maslach, Ch. ; Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2, pp. 99-113.
- Miller, Arnold R. (2003). *A analysis of the relationships between the perceived organizational climate and professional burnout in libraries and computing centers in West Virginia public higher education institutions*. Dissertation submitted to the graduate college of Marshall university.
- Sas, C ; Boros, D. ; Bonchis, E. (2011). Aspects of the burnout syndrome within the teaching staff. *Procedia social and behavioral sciences*, 11, pp. 266-270. [Online]available: www.sciencedirect.com.
- Scott, Craig R. (2001). *Communication, social support and burnout: A brief literature review*. Copyright 2002 by Susan, K. Sory.
- Skerlavaj, M. ; Song, Ji H.; Lee, Y. (2010). Organizational learning culture, innovative culture and innovations in South Korean firms. *Expert systems with applications*, 37, pp. 6390-6403.
- Song, j.; Joo, Back-K. (Brian); Chermack, Thomas J. (2009). The Dimensions of Learning Organization Questionnaire (DLQQ): A validation study in a Korean context. *Human resource development quarterly*, 20(1) , pp. 43-64.
- Sutherland, S. (2003). The public library as a learning organization. In world library and information congress: 69th IFLA general conference and council, (1-9 August, Berlin).
- Yang, B.; Watkins, Karen E.; Marsick, Victoria J. (2004). The construct of the learning organization: dimensions, measurement, and validation. *Human resource development quarterly*, 15(1) , pp. 31-50.